

# **Sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen peruskoulun musiikinopetuksessa**

Tutkielma (kandidaatti)  
09.04. 2021

Alina Salmi  
Musiikkikasvatuksen aineryhmä  
Taideyliopiston  
Sibelius-Akatemia

<b>Tutkielman nimi</b>	<b>Sivumäärä</b>
Sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen peruskoulun musiikinopetuksessa	32
<b>Tekijän nimi</b>	<b>Lukukausi</b>
Alina Salmi	kevät 2021
<b>Aineryhmän nimi</b>	
Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma	
<b>Tiivistelmä</b>	
<p>Tässä tutkimuksessa tarkastelin sosiaalisen hyvinvoinnin erityispiirteitä peruskoulun musiikinopetuksessa ja selvitin musiikinopettajan mahdollisuuksia edistää oppilaiden sosiaalista hyvinvointia koulun musiikintunneilla.</p> <p>Tutkimuskysymykseni oli: Millaisilla keinoilla musiikinopettaja voi edistää ryhmän sosiaalista hyvinvointia peruskoulun musiikinopetuksessa?</p> <p>Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä perehdyin sosiaalisen hyvinvoinnin määrittelyyn sekä koulun musiikinopetuksen sosiaaliin piirteisiin: yhteisöllisyyteen, vuorovaikutukseen ja tunteiden säätelyyn.</p> <p>Tutkimukseni oli orientaatioltaan laadullinen tutkimus, ja toteutin sen systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Tutustuin laajaan määrään tutkimuksia musiikkikasvatuksen, terveystieteiden ja sosiaalipsykologian aloilla.</p> <p>Tutkimustulokseni osoittivat, että musiikinopettajalla on useita erilaisia mahdollisuuksia edistää oppilaiden sosiaalista hyvinvointia koulun musiikintunneilla. Mahdollisuudet jakautuivat kolmeen osa-alueeseen. Yhteisöllisyys on tärkeä osa sosiaalista hyvinvointia, ja sitä musiikinopettaja voi tukea esimerkiksi yhteismusisoinnillisin keinoin. Sosiaaliseen hyvinvointiin vaikuttaa myös vuorovaikutteinen ympäristö, jonka luomiseen voi käyttää musiikkia katalysaattorina. Myös tunnetaidot liittyvät sosiaalisen hyvinvointiin, ja niitä voi opetella esimerkiksi musiikin kuuntelun yhteydessä tehtävillä harjoituksilla.</p>	
<b>Hakusanat</b>	
sosiaalinen hyvinvointi, musiikinopetus, peruskoulu, yhteisöllisyys, vuorovaikutus	
<b>Tutkielma syötetty Turnitin-plagiaatintunnistusjärjestelmään</b>	
09.04. 2021	

# Sisällys

1 Johdanto .....	1
2 Keskeiset käsitteet.....	3
2.1 Sosiaalinen hyvinvointi .....	3
2.2 Musiikinopetuksen sosiaalisia piirteitä .....	5
2.2.1 Yhteisöllisyys.....	6
2.2.2 Vuorovaikutus .....	7
2.2.3 Tunteiden säätely .....	8
3 Tutkimusasetelma .....	10
3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymys.....	10
3.2 Tutkimusmetodi.....	10
3.3 Tutkimusprosessi.....	11
3.4 Eettiset kysymykset.....	12
4 Tulokset.....	14
4.1 Yhteismusisointi yhteisöllisyyden tukijana.....	14
4.2 Musiikki katalysaattorina vuorovaikutustaitojen oppimisessa.....	17
4.3 Musiikin kuuntelu tunnetaitojen vahvistajana.....	19
5 Johtopäätökset ja pohdinta .....	21
5.1 Johtopäätökset .....	21
5.2 Pohdinta.....	22
5.3 Luotettavuustarkastelu.....	25
5.4 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita .....	26
Lähteet.....	28

# 1 Johdanto

Musiikin hyvinvointivaikutusten tutkiminen on lisääntynyt voimakkaasti viime vuosina (Louhivuori 2009, 12; Saarikallio 2017, 75). Musiikin hyvinvointivaikutusten saavuttamisessa pidetään keskeisenä musiikin sosiaalista ulottuvuutta, riippumatta kulttuurisesta kontekstista (Saarikallio 2012, 486). Tuoreesta valtioneuvoston kanslian julkaisemasta tutkimuksesta (2020) ilmenee, että sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimukselle on tarvetta. Tutkimuksen mukaan etenkin sosiaalisen hyvinvoinnin osatekijöitä on syytä tutkia lisää. (Vesa ym. 2020, 54.) Kuten Louhivuori (2009) esittää, musiikkikasvatuksella on mahdollista vahvistaa ihmisten sosiaalista pääomaa. Tästä näkökulmasta musiikkikasvatusta voidaan pitää tärkeänä osana koko yhteiskunnan tasapainoista kehittymistä. (Louhivuori 2009, 20.)

Tässä tutkimuksessa perehdyn sosiaalisen hyvinvoinnin erityispiirteisiin peruskoulun musiikinopetuksessa sekä tarkastelen musiikinopettajan mahdollisuuksia edistää oppilaiden sosiaalista hyvinvointia musiikinopetuksen yhteydessä. Tavoitteenani on nostaa esiin keinoja, joilla musiikinopettaja voi vaikuttaa luokan sosiaaliseen hyvinvointiin positiivisesti.

Sosiaalinen hyvinvointi on yksi terveyden osa-alue fyysisen ja psyykkisen hyvinvoinnin rinnalla (Maailman terveysjärjestö 2021). Ihmisillä on erilaiset lähtökohdat elämäänsä sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta (Keyes 1998, 123). Lähtökohdat ovat seurausta ihmisten elinympäristöstä, sosioekonomisesta asemasta sekä poliittisesta asemasta (*political condition*), joita voidaan myös kutsua terveyden sosiaalisiksi määrittäjiksi. Määrittäjiin kuuluvat muun muassa ihmisen tulot, työllisyys, ympäristö ja koulutus. Lähtökohdista juontuva epätasa-arvo on estettävissä ja yksi vaikutusväylyistä on koulutus. (Allen & Allen 2016, 27.)

Vaikka musiikin ja hyvinvoinnin yhteys on ollut säännöllisesti esillä ajankohtaisessa keskustelussa, sitä on tutkittu musiikinopetuksen kontekstissa vain vähän (Hairo-Lax ym. 2013, 29; Maury 2016, 4). Niin ikään opetuksen keskeisimmän sisällön, oppituntien ja eri oppiaineiden mahdollisuuksia nuorten hyvinvoinnin edistäjinä on huomioitu rajoitetusti (Hairo-Lax ym. 2013, 29). Ihmisten sosiaalista hyvinvointia voi kuitenkin edistää koulutuksellisilla keinoilla (Keyes 1998, 123–124). Hyvinvointia tukevia

ajattelun ja toiminnan malleja on siis mahdollista lisätä opettajien, oppilaiden ja koko kouluyhteisön toimintaan erilaisissa oppimistilanteissa (Hairo-Lax ym. 2013, 29).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) lukee: “Laadukas perusopetus on perusta oppilaan oppimiselle ja hyvinvoinnille” (POPS 2014, 63). Koululla on vastuu oppilaan hyvinvoinnista ja sana ‘hyvinvointi’ onkin kirjattu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 145 kertaa. Oppilaalle on tärkeää saada kokemuksia osallisuudesta ja yhteisöllisyydestä sekä siitä, että hän voi olla mukana kehittämässä ryhmän toimintaa ja hyvinvointia (emt., 12). Musiikkikasvatuksen alalla tutkimusta ja pedagogista kehittämistä on suunnattu pitkään yksilösuorituksiin (Louhivuori 2009, 13). Louhivuoren (2009) mukaan tutkijoiden on aika keskittää resurssit ryhmäopetuksen ja muiden yhteisöllisesti painottuneiden opetustilanteiden tutkimiseen (emt., 13).

Kiinnostuin sosiaalisen hyvinvoinnin mahdollisuuksista vuonna 2016 seurattessani erään kuorovalmentajan työskentelyä. Hänen opetustilanteessaan vallitsi turvallinen, salliva ja yhteisöllinen ilmapiiri. Positiiviset tunnekokemukset näyttivät kasvattavan kuorolaisten motivaatiota sekä taitotasoa. Musiikkipedagogina ja tulevana musiikkikasvattajana haluan edistää omalla toiminnallani oppilaideni sosiaalista hyvinvointia. Tätä tutkimusta tehdessäni olen havainnut myös tarpeen sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimukselle musiikkikasvatuksen kentällä.

Seuraavassa luvussa avaan tutkimukseni keskeisiä käsitteitä, joita ovat sosiaalinen hyvinvointi, yhteisöllisyys, vuorovaikutus ja tunteiden säätely. Käsitteet muodostavat tutkimukseni teoreettisen taustan. Kolmannessa luvussa esittelen tutkimuskysymykseni, tutkimusmenetelmäni eli systemaattisen kirjallisuuskatsauksen sekä kuvailen tutkimusprosessini etenemistä vaiheittain. Neljännessä luvussa jäsentelen tutkimusaineistostani saamani tulokset kolmeen alalukuun. Tulokset jakautuvat yhteismusisoinnin mahdollisuuksiin yhteisöllisyyden tukijana, musiikin käyttöön vuorovaikutustaitojen oppimisessa sekä musiikin kuunteluun tunnetaitojen vahvistajana. Viidennessä luvussa esittelen tuloksista tekemäni johtopäätökset sekä pohdin niiden merkitystä musiikkikasvatuksen kentällä. Lopuksi tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta ja ehdotan mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

## 2 Keskeiset käsitteet

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen keskeisimpiä käsitteitä, jotka muodostavat teoreettisen pohjan tutkimukselleni. Avaan sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmää sekä tarkastelen musiikinopetuksen sosiaalisia piirteitä.

### 2.1 Sosiaalinen hyvinvointi

Koululla on keskeinen tehtävä oppilaan hyvinvoinnin tukemisen kannalta (Hairo-Lax ym. 2013, 29). Hyvä henkinen ja sosiaalinen ympäristö lisää yksilön hyvinvointia. Siihen liittyvät huolenpito, turvallisuus, avoin ja kunnioittava vuorovaikutus, yksilöllisyyden hyväksyminen, asioiden pysyvyys sekä toisten kunnioittaminen sanoissa ja teoissa. Henkistä ja sosiaalista hyvinvointia luodaan jatkuvasti, ja sen perustana on, kuinka henkilö tulee toimeen itsensä, muiden ihmisten ja ympäristön kanssa. (Renfors 2021.)

Sosiaalista hyvinvointia on määritelty monella eri tavalla. Keyesin (1998) sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmä pohjautuu sosiaalisesta elämästä saatuihin hyötyvaikutuksiin. Määritelmällä arvioidaan yksilön olosuhteita ja toimintaa yhteiskunnassa. Keyes jakaa sosiaalisen hyvinvoinnin käsitteen viiteen osa-alueeseen: *sosiaalinen integraatio*, *sosiaalinen hyväksyntä*, *sosiaalinen osallisuus*, *sosiaalinen toteutuminen* sekä *sosiaalinen koherenssi*. (Keyes 1998, 122.) Seuraavaksi esittelen nämä osa-alueet tarkemmin.

Ensimmäinen osa-alue, *sosiaalinen integraatio* (social integration), kuvaa yksilön suhteen laatua yhteiskuntaan ja erilaisiin yhteisöihin. Sosiaalinen integraatio arvioi yksilön kokemusta yhteisöön kuulumisesta ja yhteisestä päämäärästä. Toinen osa-alue, *sosiaalinen hyväksyntä* (social acceptance), kuvaa sitä, kuinka yksilö jäsentää yhteiskuntaa muiden ihmisten luonteen (character) ja ominaispiirteiden (quality) kautta. Sosiaalisesti hyväksyvät ihmiset luottavat toisiin ja uskovat ihmisten hyvántahtoisuuteen ja ahkeruuteen. Sosiaalisen hyväksynnän voi ajatella olevan sosiaalinen vastine itsensä hyväksymiselle. (Keyes 1998, 122.)

Kolmas osa-alue on *sosiaalinen osallisuus* (social contribution), joka määrittää yksilön käsityksen hänen omasta arvostaan sosiaalisessa yhteiskunnassa. Tämä osa-alue

ilmaisee, kokeeko yksilö olevansa olennainen ja arvokas osa yhteiskuntaa. Sosiaalisen osallisuuden käsite liittyy yksilön minäpystyvyyteen ja vastuullisuuden kokemukseen yhteiskunnassa. Neljäs osa-alue on *sosiaalinen toteutuminen* (social actualization), joka kuvaa henkilön arviota yhteiskunnan potentiaalista ja kehityksestä. Siihen liittyy toive siitä, että yhteiskunnalla on potentiaalia, joka näyttäytyy sen instituutioiden ja kansalaisten kautta. Yleisesti ottaen hyvinvoivat ihmiset ovat toiveikkaita yhteiskunnan toimivuudesta ja tulevaisuudesta ja kokevat voivansa vaikuttaa näihin asioihin. (Keyes 1998, 122–123.)

Viides osa-alue, *sosiaalinen koherenssi* (social coherence), arvioi henkilön näkemystä sosiaalisen maailman laadusta, järjestäytymisestä ja toiminnasta. Siihen liittyy halu ymmärtää maailmaa. Toisin sanoen ihmiset, jotka voivat paremmin, kokevat ymmärtävänsä mitä heidän ympärillään tapahtuu. (Keyes 1998, 122.) Musiikin ja musiikinopetuksen yhteydessä Keyesin (1998) sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmästä korostuvat etenkin sosiaalisen integraation ja sosiaalisen hyväksynnän ulottuvuudet.

Toinen tapa määritellä sosiaalista hyvinvointia on jakaa se kahteen osa-alueeseen, kuten Larson (1993) tekee: *sosiaalinen sopeutuminen* (social adjustment) ja *sosiaalinen tuki* (social support). Sosiaalinen sopeutuminen kuvaa yksilön tyytyväisyyttä ihmissuhteisiinsa, hänen toimintaansa sosiaalisissa rooleissa ja sopeutuvaisuutta ympäristöönsä. Sosiaalinen tuki koostuu sosiaalisen verkoston laajuudesta ja yksilön tyytyväisyydestä siihen. Sosiaalinen sopeutumien on subjektiivisempi käsite, koska se mittaa iloa ja yleisesti tunteisiin liittyvää hyvinvointia. Sosiaalinen tuki taas liittyy tiettyihin rooleihin ja määriteltyyn suoritukseen ja on tästä syystä objektiivisempi käsite. (Larson 1993, 285.)

Erik Allardt (1993) jakaa hyvinvoinnin määritelmän kolmeen osa-alueeseen: *having*, *loving* ja *being*. Siinä missä *having* kuvaa materiaalisia resursseja ja *being* itsensä toteuttamista, *loving* liittyy sosiaaliseen hyvinvointiin voimakkaasti. *Loving*-ulottuvuus kuvaa ihmisen tarvetta olla yhteydessä toisiin ja ylläpitää sosiaalisia kontakteja. (Allardt 1993, 89–91.)

Sosiaalista hyvinvointia määritellään siis usealla tavalla, ja niissä painotetaan eri ulottuvuuksia. Keyesin (1998), Larsonin (1993) ja Allardtin (1993) malleissa on kuitenkin yhteneviä piirteitä, jotka liittyvät yksilön yhteyden kokemukseen suhteessa muihin

ihmisiin ja yhteiskuntaan. Määritelmässä on myös eroavaisuuksia. Larsonin (1993) mallissa sosiaalinen hyvinvointi määrittyy muun muassa sen perusteella, kuinka tyytyväinen yksilö on toimintaansa sosiaalisissa rooleissa ja kuinka hyvin hän sopeutuu ympäristöönsä (Larson 1993, 285). Malli siis määrittelee hyvinvointia osittain yksilön toiminnan näkökulmasta. Keyesin (1993) mallissa ei tarkastella niinkään toimintaan liittyviä kokemuksia, vaan keskitytään enemmän yksilön näkemyksiin ja arvioihin ympäröivästä sosiaalisesta kentästä (Keyes 1998, 122–123). Kun musiikkia ja musiikinopetusta tarkastellaan sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta, korostuvat ryhmässä toimiminen, vuorovaikutteinen ympäristö, osallisuus, yhteenkuuluvuuden tunne sekä yhdessä kokeminen ja kokemusten jakaminen.

## 2.2 Musiikinopetuksen sosiaalisia piirteitä

Musiikki on usein luonteeltaan sosiaalista (Ockelford & Markou 2012, 396; Saarikalio & Baltazar 2018, 102). Musiikin monitahoista sosiaalista ulottuvuutta voi jaotella esimerkiksi seuraaviin osa-alueisiin: yhteyden luominen muihin, sosiaalinen kognitio ja sen kautta esimerkiksi säveltäjän tarkoitusten ymmärtäminen, sosiaalisen empatian kokeminen, kommunikaatio muihin, liikkeen koordinaatio muiden kanssa, yhteistyö ja yhteenkuuluvuuden tunne (Koelsch & Stegemann 2012, 439–441). Musiikilla on erityinen asema sosiaalisessa kentässä, koska sillä voi vaikuttaa kaikkiin edellä mainittuihin sosiaaliin ulottuvuuksiin samanaikaisesti. Musiikilla voi siis täyttää sosiaalisia tarpeita, kuten tarvetta olla kontaktissa muihin ja kommunikoida. (Koelsch & Stegemann 2012, 441.) Koelsch ja Stegemann (2012) käyttävät tutkimuksessaan käsitettä *music making*, jolla he kuvaavat musiikin tekemistä monipuolisesti niin yhteissoiton kuin musiikin luovan tuottamisenkin kannalta. Pääpaino on kuitenkin yhteismusisoinnilla. Tässä tutkimuksessa suomennan *music making* -käsitteen sanalla yhteismusisointi.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa sanotaan, että oppimista ja hyvinvointia voi edistää vuorovaikutuksen, yhteistyön ja monipuolisen työskentelyn keinoin (POPS 2014, 27). Musiikintunneilla toimitaan erityisen paljon ryhmässä muihin kouluaineisiin verrattuna, joten ne voivat tarjota hedelmällisen ympäristön edellä kuvailtujen keinojen toteuttamiseen. Esimerkiksi yhteismusisointi tarjoaa alustan niin vuorovaikutukselle, yhteistyölle kuin monipuoliselle työskentelyllekin. Yhdessä musisoidessa



koetaan useita sosiaalisia tapahtumia, joista voi seurata välitöntä hauskuuden tunnetta. Tämän lisäksi yhteismusisointi voi herättää myös muita positiivisia tunteita, kuten iloa ja onnellisuutta, mikäli oppilas sitoutuu (engage) tekemisen sosiaalisiin ulottuvuuksiin. (Koelsch & Stegemann 2012, 441.)

Christopher Small (1998) on kehittänyt termin *musicking*, joka kuvaa musiikkiesityksen ja musisoinnin sosiaalista kehystä. Musicking on suomennettu sanaksi musikointi (Syrjälä 2017). Musiikkiesitykseen osallistuu aina useampi ihminen, kuin pelkästään sen esittäjät. Vaikka musiikin ajatellaan helposti olevan henkilökohtainen asia, on se kuitenkin ensisijaisesti sosiaalista. Musikoinnilla tarkoitetaan osallistumista musiikkiesitykseen esiintymällä, kuuntelemalla, harjoittelemalla, säveltämällä tai tanssimalla. Jokaisella osa-alueella on tehtävänsä musiikkiesityksessä (Small 1998, 9). Toisin sanoen säveltäminen, musiikin harjoittelu, esiintyminen ja musiikin kuuntelu eivät ole erillisiä prosesseja, vain osa yhtä isoa kokonaisuutta (Small 1998, 11). Musikointiin liittyy siis monia sosiaalisia аспекteja kuten yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutusta. Smallin näkökulma voidaan nähdä myös kritiikkinä sellaisia musiikin (konserti)käytäntöjä kohtaan, jotka perustuvat joidenkin ryhmien ulkopuolelle sulkemiseen ja vahvan sosioekonomisen aseman ilmentämiseen. Hänen tavoitteensa musikointi-käsitteen taustalla on koko yhteiskunnan ”musikalisoiminen” (Small 1998, 208).

### **2.2.1 Yhteisöllisyys**

Ihmisellä on tarve kuulua joukkoon (Allardt 1993, 90). Koelschin ja Stegemannin (2012) mukaan yhteenkuuluvuuden tunne vahvistaa itseluottamusta ja tekee todennäköisemmäksi sen, että ihminen osallistuu yhteenkuuluvuuden tunnetta lisäävään aktiviteettiin myös jatkossa. Kun ihminen kokee kuuluvansa johonkin, hänen terveydentilansa paranee ja elinajanodotuksensa kasvaa. Musiikki voi lisätä yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä ja tällä tavoin vastata ihmisen sisäiseen tarpeeseen kuulua johonkin. (Koelsch & Stegemann 2012, 441.) Koulun perusopetus tarjoaa hyvät lähtökohdat yhteenkuuluvuuden tunteen ja sitä kautta yhteisöllisyyden rakentamiseen (Lindström 2011, 202).

Yhteisöllisyys liittyy vahvasti musiikintuntien tapahtumiin ja niissä oppimiseen (Lindström 2011, 178; Muukkonen 2010, 171). Musiikintunneilla musiikkia tehdään eli soitetaan, lauletaan ja luodaan, harjoitellaan ja opitaan yhdessä (Lindström 2011, 178).

Yhteismusisointi vaatii yhteistyötä soittajien välillä, jolloin soittajilla on yhteinen tavoite ja kaikki sitoutuvat yhteistyöhön (Koelsch & Stegemann 2012, 439–440). Yhteismusisoinnin on koettu olevan merkityksellinen ja muusta kouluopetuksesta poikkeava oppimistapa niin oppilaiden kuin opettajienkin mielestä (Lindström 2011, 201; Muukkonen 2010, 171). Parhaimmillaan musisointi voi olla hyvää tekevää yhdessä oloa (Hairo-Lax ym. 2013, 35). Myös muissa musiikinalan tutkimuksissa on todettu yhteisöllisyyden olevan keskeinen osa toimintaa: Louhivuoren tutkimuksessa (2011) yhteisöllisyys oli yleisin kuorossa koettu tunne. Yhteisöllisyys oli myös ainoa tunne, joka ei ollut sidoksissa kuorolaulajan sukupuoleen tai ikään. (Louhivuori 2011, 106–107.)

### **2.2.2 Vuorovaikutus**

Vuorovaikutus voidaan käsittää ”ihmisten sosiaalisesti käyttäytymiseksi, johon liittyy viestien lähettämistä, vastaanottamista, vaihtamista ja tulkintaa” (Aira 2012, 20). Vuorovaikutus on avainasemassa yhteismusisoinnin positiivisten hyvinvointivaikutusten, kuten ilon ja onnellisuuden, saavuttamisessa (Koelsch & Stegemann 2012, 450). Musiikin voidaankin ajatella toimivan katalysaattorina sosiaalisissa tilanteissa (Saarikallio & Baltazar 2018, 103).

Musiikki sisältää aina kommunikaatiota eli viestintää. Musiikkia voidaan hyödyntää nonverbaalisen viestinnän taitojen opettamisessa esimerkiksi yhteismusisoinnin yhteydessä (Koelsch & Stegemann 2012, 440.) Musiikintunnit voivat tarjota ainutlaatuisen ja turvallisen ympäristön sosiaalisten vuorovaikutustaitojen oppimiselle (Ockelford & Markou 2012, 396). Yksi musiikin sosiaalisten vaikutusten ulottuvuuksista on liikkeen koordinoiminen ryhmässä. Jotta musiikkia voi soittaa yhdessä, on soittajien synkronoitava rytmensä ja pidettävä yllä tämä yhteys. Yhteisen liikkeen samanaikaisen tekemisen onkin todettu tuottavan mielihyvää ryhmän jäsenille. (Koelsch & Stegemann 2012, 440.) Koordinoitu liike vaatii toteutuakseen vuorovaikutusta. Opettajalla on merkittävä rooli vuorovaikutukseen sopivan ilmapiirin luomisessa (Lindström 2011, 205).

Musiikin sosiaalinen vuorovaikutteisuus voi ilmetä myös musiikinkuuntelun yhteydessä. Musiikkia kuunneltaessa tai soitettaessa sosiaalisen kognition eli niin kutsutun sosiaalisen älykkyyden osa-alue aktivoituu. Musiikkia kuunneltaessa mieli pyrkii

selvittämään musiikin tekijän tarkoitukset, toiveet ja uskomukset. (Koelsch & Stegemann 2012, 440.) Voi siis ajatella, että musiikin kuunteluun liittyy omien ajatusten ja tunnekokemusten lisäksi myös muiden ajatuksiin ja tunteisiin eläytyminen.

### 2.2.3 Tunteiden säätely

Musiikin, tunteiden ja hyvinvoinnin välillä on vahva yhteys (Saarikallio & Baltazar 2018, 107). Musiikki voi vaikuttaa kuulijan tunnetilaan (Saarikallio 2005, 298; Schellenberg 2012, 334) sekä tunteiden säätelyyn ja itsesäätelyyn (Miranda ym. 2012, 515). Tunteiden säätelyyn käytettäviä keinoja kutsutaan tunnetaidoiksi. Tunnetaidoilla pyritään vaikuttamaan joko omiin tai muiden tunteisiin. Ihminen, jolla on vahvat tunnetaidot, tiedostaa ja ymmärtää tilanteisiin liittyviä tunteita sekä osaa toimia tavalla, joka ottaa tunteet huomioon. (Lahtinen & Rantanen 2019, 26.) Sosiaalisten tunnetaitojen osaaminen lisää yksilön hyvinvointia (Saarikallio & Baltazar 2018, 101).

Yksi sosiaalisten tunnetaitojen osa-alue on *co-pathy*, empatian sosiaalinen muoto. Se voi lisätä ihmisen hyvinvointia esimerkiksi yhteismusisoinnin yhteydessä tai musiikkia yhdessä kuunnellessa. Sosiaalinen empatia ilmenee tilanteessa, jossa ihminen havaitsee toisen tunnetilan ja mukautuu tähän vahvasti. Ihmisen tunnetila siis muuttuu toisen ihmisen tunteen vaikutuksesta. Sosiaalisen empatian on tutkittu vähentävän konfliktitilanteita ryhmässä ja lisäävän ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Koelsch & Stegemann 2012, 440.)

Musiikin kuuntelulla on hyvinvoinnin näkökulmasta erityinen asema, sillä se vaikuttaa mieleen välittömästi ja sitä voi kuunnella lähes kaikkialla. Schellenberg (2012) on verrannut musiikin nopeaa vaikutusta jopa karkin, tupakan ja liikunnan vaikutuksiin. Musiikin kuuntelulla on positiivisia ja tietoisuuden ulkopuolelle ulottuvia vaikutuksia. Esimerkiksi itse valittu ja itselle tuttu musiikki voi nostaa kipurajaa. (Schellenberg 2012, 334.) Toisaalta on esitetty, että negatiivisessa mielentilassa kuunneltu ”negatiivinen” musiikki voi lisätä tunteessa vellomista (Miranda ym. 2012, 516). Musiikin avulla voi kuitenkin päästä tunnelmasta toiseen, mikäli kuuntelukokemus on riittävän syvä (Batt-Rawden 2018, 218).

Musiikki kantaa sisällään laajan kirjon mitä erilaisempia tunteita (Lindström 2011, 196). Tunnereaktiot mahdollistavat samaistumisen ja itsetutkiskelun kokemukset, jotka auttavat ihmisiä tutustumaan identiteettiinsä ja sen myötä myös muihin ihmisiin

ja ympäristöönsä. Voi siis ajatella, että musiikkikasvatus selkeyttää ja syventää ihmisen kykyä tuntea ja sitä myöten antaa mahdollisuuden kasvaa ihmisenä. (Lindström 2011, 200.) Musiikintunneilla on siis mahdollista tukea oppilaan tunnetaitojen kehittymistä monipuolisesti ja perustavanlaatuisesti.

## 3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtävän ja -kysymyksen. Avaan tutkimusprosessini kulkua erityisesti aineistonkeruun ja tulosten jäsentämisen näkökulmista. Lisäksi pohdin tutkimukseen liittyviä eettisiä kysymyksiä sekä sitä, miten ne näkyvät tässä tutkimuksessa.

### 3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymys

Tutkimukseni tavoitteena on kartoittaa sosiaalisen hyvinvoinnin erityispiirteitä peruskoulun musiikinopetuksessa ja tarkastella musiikinopettajan mahdollisuuksia edistää oppilaiden sosiaalista hyvinvointia osana musiikinopetusta.

Tutkimuskysymykseni on:

- 1) Millaisilla keinoilla musiikinopettaja voi edistää ryhmän sosiaalista hyvinvointia peruskoulun musiikinopetuksessa?

### 3.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmäni on systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa esitellään tietyn aihepiirin tutkimustuloksia tiivistetyssä muodossa. Katsauksen tekemisessä on olennaista vastata selkeään kysymykseen, referoida tutkimuksia objektiivisesti ja kerätä sekä tulkita aineistoa selkeiden kriteereiden perusteella. (Salminen 2011, 9–10.)

Systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen seulotaan suuri määrä aihealueeseen liittyvää keskeistä materiaalia (Hirsjärvi ym. 2007, 253). Tutkimusaiheen määrittely ja rajaus perustellaan aiemmalla tutkimuksella (Kniivilä ym. 2007, 70). Materiaalista valitaan mukaan olennaisimmat asiat ja niistä luodaan tutkimukselle perusta. Lähteitä pyritään analysoimaan tarkasti ja kriittisesti. Tutkimustuloksia suhteutetaan toisiinsa sekä omiin tavoitteisiin ja ne luovat taustan uudelle tutkimukselle. (Hirsjärvi ym. 2007, 253–254.)

Tutkimukseni on tyypiltään kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullisen tutkimuksen piiriin kuuluu monia erilaisia tutkimuslajeja (Hirsjärvi ym. 2007, 158; Tuomi &

Sarajärvi 2018). Laadullista tutkimusta pyritään kuitenkin aina tekemään mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, ja lähtökohtana on kuvata todellista elämää, jossa tapahtumat ovat vuorovaikutuksessa keskenään. (Hirsjärvi ym. 2007, 157.) Lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesin testaaminen vaan aineiston monipuolinen tarkastelu. (emt., 160.) Laadulliselle tutkimukselle tyypillisellä tavalla tutkimussuunnitelmani on muotoutunut tutkimuksen edetessä (Hirsjärvi ym. 2007, 160) ja huolimatta kirjallisuuskatsauksen teoreettisesta luonteesta, aineiston analyysi sisältää subjektiivista tulkintaa.

### 3.3 Tutkimusprosessi

Tieteellisen tekstin tuottaminen vaatii aikaa ja monenlaisia vaiheita. Kirjoitin tutkimuksestani useampia luonnoksia saadun palautteen ja itsearvioinnin pohjalta. Toteutin tutkimukseni siis prosessikirjoituksena. (Kniivilä ym. 2007, 19.) Tiedostin tieteellisen tekstin kirjoittamiseen liittyvän työpanoksen määrän etukäteen, joten aikataulutin työni selkeästi. Aikataulutamisessa auttoi käynnissä ollut kandiseminaari-opintojakso, joka asetti tavoitepäivämäärät luonnosversioiden valmistumiselle.

Tieteelliseen kirjoitusprosessiin kuuluu tyypillisesti seuraavat vaiheet: valmistautuminen, luonnosteleminen, tekstiversioiden kirjoittaminen, palautteen hankkiminen, tekstin muokkaaminen palautteen pohjalta, tekstin oikoluku ja viimeisteleminen, arviointi ja julkaisu. Usein tekstiversiota kirjoitetaan ja muokataan useamman kerran saadun palautteen pohjalta. (Kniivilä ym. 2007, 24.) Tutkimusprosessini kulki edellä mainittujen vaiheiden mukaisesti. Aloitin kirjoitusprosessiin valmistautumisen niin, että tutustuin musiikkikasvatuksen tutkimuskenttään. Samalla pohdin, mitkä aiheista ovat itseäni kiinnostavia ja sellaisia, joihin minulla on jo tarttumapintaa. Päätös tutkimuksen lopullisesta aiheesta syntyi, kun keskustelin vaihtoehtoista tutkijakollegoideni sekä ohjaavan opettajani kanssa.

Alkuperäinen ajatukseni oli keskittyä ryhmän hyvinvointiin ryhmäytymisen näkökulmasta. Päädyin kuitenkin sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmaan, koska havaitsin sen ajankohtaisemmaksi ja musiikkikasvatuksen tutkimuskentälle merkittävämmäksi lähestymistavaksi (ks. esim. Saarikallio 2012, 486 ja Vesa ym. 2020, 54). Aiheen rajaaminen tapahtui laadulliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan tutkimusprosessin edetessä. Rajasin kuitenkin jo ensimmäisten kuukausien aikana tutkimukseni

koulumaailmaan, mikä helpotti aineiston etsimistä. Selkeä rajausta mahdollisti aineistonkeruun kohdistamisen oikeaan suuntaan jo tutkimuksen varhaisessa vaiheessa.

Haravoin suomen- ja englanninkielistä tutkimusaineistoa EBSCO- ja ProQuest-tietokannoista sekä Taideyliopiston kirjaston materiaaleista. Keräsin aineistoon musiikkikasvatuksen, kasvatuksen, musiikin, terveystieteiden ja sosiaalipsykologian alan vertaisarvioituja tieteellisiä artikkeleita, väitöskirjoja, maisterintutkielmia ja ammattikirjallisuutta. Käytin hakusanoja, jotka liittyivät sosiaaliseen hyvinvointiin, ryhmässä toimimiseen ja musiikkikasvatukseen. Keskeisimpiä hakusanoja olivat sosiaalinen (social), hyvinvointi (well-being, wellness), musiikkikasvatus (music education), yhteenkuuluvuus (cohesion) ja musiikki (music) sekä hakusanojen erilaiset yhdistelmät. Lähdemateriaalia löytyi myös jo kerätyn aineiston lähteistä, minkä koenkin merkittäväksi osaksi aineistonkeruuprosessia. Keskistyin aineistonkeruussa mahdollisimman uuteen materiaaliin, jotta tulokset olisivat ajankohtaisia.

Pyrin analysoimaan tutkimusaineistoa mahdollisimman tarkasti, kriittisesti ja monipuolisesti. Käytin analysoinnin apuvälineenä taulukkoa, johon kokosin lähteiden ydinasiat helposti vertailtavaan muotoon. Koostin aineistoni pohjalta synteessin, johon kokosin tutkimukseni tulokset. Työni aineistonkeruuvaihe kesti noin kuusi kuukautta ja kirjoitusvaihe noin kolme kuukautta. Palautekierrokset sekä ohjaavalta opettajaltani että tutkijakollegoilta toivat arvokkaita näkökulmia tutkimuksen viemiseen eteenpäin.

### **3.4 Eettiset kysymykset**

Noudatan tutkimuksessani hyvää tieteellistä käytäntöä opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistuksen (TENK 2012) mukaisesti. Hyvä tieteellinen käytäntö on osa tutkimusorganisaatioiden laatujärjestelmää ja sen pohjana toimii lainsäädäntö. Ohjeistuksen noudattaminen takaa sen, että tutkimukseni on eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa, ja sen tulokset uskottavia. (TENK 2012.) Olen ollut itse päävastuussa hyvän tieteellisen käytännön toteutumisesta tutkimuksessani. Lisäksi toteutumisesta on vastannut ohjaava opettajani sekä ympäröivä tutkijayhteisöni, joiden ohjeita olen kuunnellut ja noudattanut tarkasti.

Hyvään tieteellisen käytäntöön kuuluu rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksen eri vaiheissa (Hirsjärvi ym. 2017, 24; TENK 2012, 6). Tutkimukseeni on sovellettu eettisesti kestäviä ja tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Olen esimerkiksi käyttänyt tiedonhankintaan Taideyliopiston tietokantoja, kuten EBSCO:a, ja kerännyt aineistooni vertaisarvioituja tutkimusartikkeleita. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös muiden tutkijoiden tekemän työn kunnioittaminen (TENK 2012, 6). Olen viitannut muiden tutkijoiden julkaisuihin asianmukaisella tavalla ja antanut heidän saavutuksilleen arvoa. Tutkimukseni on suunniteltu ja toteutettu tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla, mikä on hyvän tieteellisen käytännön mukaista (TENK 2012, 6).

Tutkimusaiheen valinnassa on syytä pohtia sen eettistä oikeutusta. Erityisen tärkeää se on silloin, kun ollaan sensitiivisen aiheen äärellä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Sosiaalista hyvinvointia koulun musiikinopetuksessa on perusteltua tutkia, sillä se pohjautuu eettisesti kestäviin arvoihin. Tutkimustulosten on mahdollista ohjata musiikkikasvattajia entistä eettisempään ja vastuullisempaan toimintaan musiikinopetuksessa.



## 4 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tuloksia. Jaan tulokset kolmeen osaan. Aloitan tarkastelemalla yhteisöllisyyttä musiikintunneilla yhteismusisoinnin näkökulmasta. Toisessa osassa keskityn musiikinopettajan työkaluihin vuorovaikutustaitojen opettamisessa. Lopuksi esittelen musiikin kuuntelun mahdollisuuksia tunnetaitojen vahvistajana.

### 4.1 Yhteismusisointi yhteisöllisyyden tukijana

Yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokemukset liittyvät vahvasti sosiaaliseen hyvinvointiin (Keyes 1998, 122). Sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta musiikinopettajan on siis hyvä suosia yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen ohjaavia työtapoja opetuksessaan. Yksi mahdollisuus on yhteismusisointi (Koelsch & Stegemann 2012, 441). Yhteiseen musiikkihetkeen sitoutumisen (music engagement) on todettu lisäävän ihmisten sosiaalisen yhteyden tunnetta niin kokemus- kuin hormonitasollakin (Saarikallio & Baltazar 2018, 103).

Yhteismusisoinnin edellytyksenä on turvallinen ilmapiiri (Muukkonen 2010, 162). Siihen liittyy tavoite, ettei yksikään oppilas koe jäävänsä musisoinnin ulkopuolelle (Lindström 2011, 204). Esimerkiksi afrikkalaisessa musiikkiperinteessä jokainen yhteisön jäsen osallistuu musiikin luomiseen ikään ja taitotasoon katsomatta. Yhdessä tehty musiikki koostuu näennäisen yksinkertaisista melodioista, rytmeistä ja harmonioista. Yhdessä ne kuitenkin muodostavat monipuolisen ja mukaansatempaavan kokonaisuuden. (Louhivuori 2009, 13.) Afrikkalaiselle musiikkiperinteelle ominainen osallistava lähestymistapa voidaan nähdä liittyvän Allardtin hyvinvointimallin loving-ullottuvuuteen (Allardt 1993, 91; ks. 2.1), sillä se lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta ihmisten välillä. Suomen koulun musiikinopetuksessa edellä mainitusta lähestymistavasta voisi olla hyötyä yhteismusisoinnin hyvinvointivaikutusten saavuttamisessa. Musiikintunneilla se voisi näyttäytyä esimerkiksi niin, että oppilaat soittavat ja laulavat erilaisia helpohkoja melodia-, harmonia- ja rytmikuvioita, jotka muodostavat monipuolisen kokonaisuuden. Edellä mainittu työtapo vaatinee opettajalta kappaleen sovittamistaitoja tai perehtyneisyyttä valmiisiin sovituksiin, jotta musiikkimateriaali olisi työtapaan soveltuva.

Musiikillinen materiaali voi vaikuttaa yhteisöllisyyden tunteeseen yhteismusisoinnissa erityisesti yläluokilla. Tyypillisesti alaluokilla tutustutaan musiikin genreihin monipuolisesti ja tällä tavoin luodaan ymmärrystä tulevaisuutta varten. Samalla oppilaalle muodostuu käsitys siitä, millaista musiikkia hän voisi haluta soittaa tai laulaa tulevaisuudessa. Yläluokkien oppilaille pohjaa on jo muodostunut. Yhteisöllisyyden näkökulmasta musiikinopettajan on hyvä etenkin yläkoulun musiikintunneilla valita sellaisia kappaleita, joihin oppilaiden on mahdollista samaistua. Yläkoulun musiikinopetuksessa onkin tyypillistä ottaa ohjelmistoon erityisesti populaarimusiikkia, jota pidetään oppilaille tutuimpana musiikillisena materiaalina. Ajatellaan, että tällöin musiikki on helpointa kokea omakseen. (Lindström 2011, 204.) Kappalevalintojen tekemistä kannattaa kuitenkin toteuttaa monipuolisesti. Pelkästään suullisesti kappaletoiveita kysymällä voi käydä niin, että vain äänekkäämpien oppilaiden mielipiteet tulevat esille (Georgii-Hemming & Westwall 2010, 29). Kappalevalintoja tehdessä opettajan on hyvä huomioida, että populaarimusiikin kenttä kattaa lukuisia eri genrejä (Lindström 2011, 204).

Toiminnallisuus on olennainen osa koulun musiikinopetusta Suomessa ja se näyttäytyy oppitunneilla usein yhteismusisointina (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 37). Yhdessä tekeminen on musiikintuntien erityispiirre, jota ei koeta niin paljon muissa koulun oppiaineissa (Lindström 2011, 196). Oppilaat kokevat yhdessä tekemisen usein positiivisena asiana: musisoidessa saa käyttäytyä vapaammin kuin muilla tunneilla. Tällaisen käytöksen salliminen vaatii opettajalta luottamusta siitä, että se palkitaan myöhemmin (Lindström 2011, 194). Yhteismusisoinnin lisäksi koulun musiikinopetuksessa korostuvat perinteisesti musiikkitiedon opiskelu ja musiikin kuuntelu (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 36). Monia musiikkiin liittyviä asioita kuten musiikinteoriaa, voi kuitenkin oppia myös käytännössä musisoimalla (Lindström 2011, 203). Musiikkiin liittyviä aihepiirejä voi siis opettaa monipuolisesti yhteismusisoinnin avulla.

Yhteisöllisyys voi näkyä koulun musiikinopetuksessa myös esiintymisten kautta. Tällaisia voivat olla oppilaiden esiintymiset esimerkiksi koulun juhlissa ja musiikkiproduktioissa. Esiintymisestä voi saada yhteisöllisesti uniikin kokemuksen, johon ei muualla välttämättä ole mahdollisuutta. Kokemuksessa yhdistyvät yhteismusisointi, ilo työn tuloksesta sekä yhteys yleisön kanssa. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 40.)

Osallisuus voi näkyä myös muilla tavoilla, kuin musisoimalla. Musiikkiesitykseen voi osallistua esimerkiksi kuuntelemalla tai säveltämällä, jolloin puhutaan musikoinnista (Small 1998, 9; ks 2.2.) Musiikillisia asioita opettaessa opettaja voi tukea yhteisöllisyyttä esimerkiksi niin, että hän kannustaa oppilaita opettamaan asioita toisilleen: jos osa oppilaista on jo oppinut tunnilla opetetun kitarariffin, he voivat opettaa sitä eteenpäin niille, jotka eivät sitä ole vielä oppineet (Lindström 2011, 204). Tämän työtavan voi ajatella haastavan opettajina toimivien oppilaiden luovaa ajattelua.

Luovien työtapojen käyttö opetuksessa voi rakentaa ystävyyttä, luottamusta, empatiakykyä ja yhteistyötä (Barnes 2016, 208). Yksi luovuuden käyttömahdollisuuksista musiikinopetuksessa on improvisointi yhteismusisoinnin yhteydessä. Parhaimmillaan syntyy tilanne, jossa jokainen oppilas osallistuu improvisointiin tasavertaisena ryhmän jäsenenä ja tuo tilanteeseen omat ideansa. Improvisointia voidaan tehdä esimerkiksi tiettyjen sävelten, asteikon tai musiikin elementtien vaihtelun pohjalta (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 39). Niin improvisoinnin kuin muunkin yhteismusisoinnin yhteydessä opettajan kannattaa kiinnittää huomiota siihen, kuinka ohjeistaa oppilaat soitinten ääreen. Jos opettaja kysyy vapaasti, kuka haluaa soittaa jotain tiettyä instrumenttia, on vaarana se, että dominoivimmat oppilaat pääsevät soittamaan enemmän ja hiljaisemmat ja/tai vähemmän kokeneet oppilaat vähemmän. Edellä mainittu tilanne usein kertaantuu ajan myötä, joten asiaan kannattaa tarttua jo opetuksen alkuvaiheessa. (Georgii-Hemming & Westwall 2010, 29.)

Yhteismusisointi vaatii yhteistyötä soittajien välillä. Yhteistyön on todettu tuovan mielihyvää, joka lisää yksilöiden välistä luottamusta ja mahdollisuutta yhteistyölle myös jatkossa. (Koelsch & Stegemann 2012, 441.) Yksi mielialaa nostattavista tekijöistä on yhteisen liikkeen koordinoiminen (emt., 440.). Voidaan ajatella, että yhteismusisoinnissa on tavoitteena soittaa synkronoidussa rytmissä eli pitää kappaleen tempo tasaisena, jolloin tapahtuu yhteisen liikkeen koordinoimista. Parhaimmillaan yhteistyössä koettu yhteisöllisyys tukee myös yksilön kasvua positiivisesti (Lindström 2011, 180). Musiikin sosiaalistava vaikutus on huomattu myös koulukontekstin ulkopuolella tapahtuvissa musiikkiyhteyksissä, esimerkiksi ryhmämuotoisissa musiikkiharrastuksissa. Keskeisten sosiaalisten taitojen oppiminen nostetaan usein olennaiseksi perusteluksi musiikkikasvatuksen tärkeydestä. (Louhivuori 2009, 16.)

## 4.2 Musiikki katalysaattorina vuorovaikutustaitojen oppimisessa

Sosiaaliset suhteet koulussa, opettajien kiinnostus oppilaiden kuulumisista ja koulukavereiden kanssa toimeen tuleminen ovat olennaisia tekijöitä oppilaan hyvinvoinnin tukemiseksi koulumaailmassa (Konu 2002, 62). Musiikintunnit voivat tarjota hedelmällisen ympäristön vuorovaikutustaitojen oppimiselle (Louhivuori 2009, 19; Ockelford & Markou 2012, 396). Musiikinopetuksen pohjalla tulisikin olla opettajan tahto tukea jokaisen oppilaansa kasvua sekä ihmisenä että ryhmän jäsenenä (Lindström 2011, 205).

Opettaja voi tukea oppilaiden hyvinvointia tietoisella ja kannustavalla vuorovaikutuksella sekä kohtaamalla oppilaat läsnäolevalla tavalla (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 42). Tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi kuulumisten kysymistä ja aidosti kiinnostunutta lähestymistä oppilaiden jakamiin asioihin. Aktiivisen vuorovaikutuksen synnyttämiseksi niin opettajan ja oppilaan kuin kahden oppilaankin välille vaaditaan ymmärrystä toisten kokemuksista. Kokemusten ymmärtäminen ei kuitenkaan aina ole yksinkertaista, sillä niihin liittyy joukko erilaisia taustatekijöitä, kuten arvomaailmat, normit sekä kulttuurilliset ja sosiaaliset taustat. (Georgii-Hemming & Westwall 2010, 27.) Musiikintunneilla aktiivista vuorovaikutusta voisi harjoitella esimerkiksi musiikkiin liittyvien kokemusten jakamisella.

Vuorovaikutustaitojen näkökulmasta opettajan on hyvä näyttää esimerkkiä empaattisesta ja rakentavasta vuorovaikutuksesta (Lindström 2011, 206). Esimerkillinen vuorovaikutus voisi näkyä musiikintunneilla esimerkiksi niin, että opettaja yrittää ymmärtää oppilaita ja pyrkii samaistumaan näiden tilanteeseen. Musiikintunneilla tyypillisesti kuunnellaan muita, odotetaan omaa vuoroa ja osallistutaan yhteiseen tekemiseen (Ockelford & Markou 2012, 396). Opettaja voi opettaa musisoinnin yhteydessä toisten huomioimista ja kunnioittamista, rakentavaa palautteen antamista sekä oman ja yhteisen oppimisen arvioimista. Taitoja voi opetella myös erillisenä osana tuntia: esimerkiksi palautteen antamisesta ja toisten kehumisesta voi tehdä harjoituksia. (Lindström 2011, 206.)

Kuten kerroin luvussa 2.2.2, opettajalla on merkittävä rooli vuorovaikutukseen sopivan ilmapiirin luomisessa (Lindström 2011, 205). Keinoja vaikuttaa musiikintuntien ilmapiiriin on monia. Luova toiminta vaatii rohkeaa heittäytymistä, johon tarvitaan

turvallista ja kannustavaa ilmapiiriä. Kannustavaa ilmapiiriä voi luoda esimerkiksi niin, että opettaja näyttää mallia tarttumalla rohkeasti eri soittimiin ja tehtäviin, vaikka ei olisikaan niissä jokaisessa erityisen taitava. Lisäksi on olennaista, että opettaja osoittaa arvostavansa itseään muusikkona ja ihmisenä. (Lindström 2011, 205.) Tuntien ilmapiiriin voi vaikuttaa myös ryhmän dynamiikka. Ryhmän sisäisillä vuorovaikutussuhteilla on vaikutusta myös esimerkiksi yhteismusisoinnista saataviin kokemuksiin. Musiikinopettaja voi edistää ryhmän toimintaa erilaisilla vuorovaikutustaito- ja virittäytymisharjoituksilla. (Muukkonen 2010, 163.)

Yksi väylä merkittävän vuorovaikutuksen mahdollistamiseksi musiikintunneilla on musiikin luova tuottaminen. Musiikkia voidaan tuottaa ryhmässä esimerkiksi hetkessä improvisoiden tai yhdessä säveltäen. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 39.) Kun kappaletta sävelletään yhdessä, vuorovaikutus on toiminnan ytimessä. Yhteissävellystä tehdessä toteutuu vuorovaikutuksen elementtejä, kuten viestien lähettämistä, vastaanottamista ja tulkitsemista (Aira 2012, 20; ks. 2.2.2). Musiikin luomisen prosessi voi olla oppilaalle ja hänen identiteetilleen merkittävä monella tavalla. Luomisprosessin kautta oppilaalla on nimittäin mahdollisuus tuoda itsestään esiin sellaisia puolia, jotka voisivat muuten jäädä ilmaiseematta. Musiikin luovan tuottamisen käyttö opetuksessa on ollut kuitenkin vähäistä, vaikka aihe on ollut esillä esimerkiksi opetussuunnitelmissa jo peruskoulun historian alkuajoilta lähtien. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 39.)

On selvää, että musiikilla on mahdollisuuksia toimia katalysaattorina ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (Louhivuori 2009, 16). Musiikin merkitystä sosiaalisten taitojen oppimisessa onkin pidetty vahvana perusteena musiikkikasvatuksen tarpeellisudesta (emt., 19). On myös esitetty, että musiikin merkitys ihmisen evoluutiossa liittyisi siihen, miten musiikilla on mahdollisuus virittää ryhmä emotionaalisesti oikeaan tilaan (emt., 16). Tällaisia tiloja voisi olla esimerkiksi rauhoittuminen jännityksen jälkeen, metsästykseseen virittäytyminen tai äkilliseen uhkaan reagointi. Edellä mainittuihin emotionaalisiin tiloihin on mahdollista päästä ainoastaan sosiaalisten viestien kuuntelun avulla.

### 4.3 Musiikin kuuntelu tunnetaitojen vahvistajana

Musiikin kuuntelu on yksi yleisimmin käytetyistä työtavoista koulun musiikinopetuksessa (Muukkonen 2010, 83). Kuuntelua on käytetty perinteisesti musiikin analysoimisen välineenä esimerkiksi musiikin tyylipiirteiden tai osatekijöiden opetteluun yhteydessä (Muukkonen 2010, 185). Musiikin kuuntelulla voi olla tunteita säätelevä vaikutus (Miranda ym. 2012, 515), mikä voi tukea yksilön hyvinvointia (Schellenberg 2012, 334). Tässä alaluvussa keskityn musiikin kuuntelun mahdollisuuksiin tunteiden säätelyn keinojen eli tunnetaitojen (ks. 2.2.3) vahvistajana.

Musiikin kuuntelun kokemukseen liittyy omien näkemysten tunnistaminen ja niiden artikuloimisen opettelu (Muukkonen 2010, 190). Musiikkia kuunneltaessa ajatukset voivat kohdistua myös musiikin tekijän tarkoitusten, toiveiden ja uskomusten selvittämiseen (Koelsch & Stegemann 2012, 440; ks. 2.2.2). Musiikinopettajan kannattaakin varata musiikin kuuntelulle ja siitä heränneiden ajatusten reflektointille aikaa musiikintunneilta (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 32). Kuuntelun lomassa opettaja voi tarkkailla musiikin synnyttämien tunnereaktioiden ilmenemistä luokassa. Reaktioiden äärelle voidaan pysähtyä tietoisesti (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 41). Tunnetaitojen vahvistamisen näkökulmasta tunnereaktioiden reflektointiin on syytä paneutua. Reflektointi selkeyttää tunteiden määrittelyä, mistä seuraa tiedostamista, ongelmanratkaisua ja henkistä hyvinvointia. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 32.) Reflektointi voi tapahtua ryhmässä keskustellen tai esimerkiksi musisoimisen avulla (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 41).

Musiikin kuuntelu voi lisätä yhteenkuuluvuuden tunnetta (Miranda ym. 2012, 517; Saarikallio 2005, 299), joka on olennainen osa ryhmän sosiaalista hyvinvointia (ks. 2.1). Jos musiikki herättää kuulijoissa samankaltaisia tunteita, siitä voi herätä keskustelua, joka sisältää sosiaaliselle hyvinvoinnille ominaisia piirteitä, kuten sosiaalista tukea ja jaettua ilontunnetta (Miranda ym. 2012, 517). Toisen tunnetilaan voi myös mukautua, jolloin on kyse sosiaalisesta empatiasta (co-pathy) (Koelsch & Stegemann 2012, 440; ks. 2.2.3). Kavereiden kanssa kuunneltu musiikki tuottaa todennäköisesti enemmän positiivisia vaikutuksia kuin esimerkiksi yksin tai perheen kanssa kuunneltu musiikki (Miranda ym. 2012, 524). Tästä näkökulmasta katsottuna musiikintuntitoiminta tarjoaa musiikin kuuntelulle oivallisen ympäristön. Toisaalta on hyvä ottaa huomioon, että nuori voi käyttää musiikkia myös identiteettiään ilmentävänä elementtinä, joka

nimenomaan erottaa hänet muista nuorista (Saarikallio 2005, 299). Tällaisessa tilanteessa opettaja voi muistuttaa oppilaita yksilöllisyyden hyväksymisestä, joka liitetäänkin yksilön hyvinvointia tukevaan henkiseen ja sosiaaliseen ympäristöön (Renfors 2021; ks. 2.1).

Louhivuoren (2009) mukaan musiikkikasvattajan tulisi olla perillä siitä, millä tavoin nuoret käyttävät musiikkia (Louhivuori 2009, 15). Tunteiden säätelyn kontekstissa nuoret käyttävät musiikkia kahteen päätarkoitukseen: mielialan säätelyyn ja kohottamiseen (Saarikallio 2005, 298). Musiikintunnilla voisi esimerkiksi suunnitella mielialan kohottamiseen tarkoitettua soittolistaa. Soittolistan kappaleista voisi etsiä yhtäläisyyksiä, joiden pohjalta valitaan yhdessä kuunneltavat kappaleet. Opettajan on kuitenkin hyvä pitää mielessä, että jos negatiivista musiikkia kuuntelee negatiivisessa mielentilassa, se voi lisätä tunteissa vellomista (Miranda ym. 2012, 516; ks. 2.2.3). Kuuntelukappaleiden valintoja voisi siis määrittää myös kappaleiden positiivisuusaste. Musiikin kuuntelun hyvinvointivaikutusten saavuttamisessa juuri itse valittu musiikki on koettu toimivaksi (Batt-Rawden 2018, 217; Maury & Rickard 2016, 9). Kun nuori kuuntelee lempimusiikkiaan, hän voi kuulla siinä myös itsensä (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 38). Musiikinopettajan on siis hyvä kiinnittää huomiota musiikkimateriaalin valintaan sekä siihen, millä tavoin kuunteluun ohjeistetaan tunteilla (Maury & Rickard 2016, 9.).

Kuuntelu on moniaistinen ja kehollinen tapahtuma (Kankkunen 2018, 162). Opettajan vastuulla on luoda tunnille sellainen tunneilmasto, että oppilaalla on turvallinen olo uskaltautua mahdollisten uusien kokemusten pariin (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 42). Yksi musiikin kuuntelun käyttötavoista on rentoutuminen. Musiikin kuuntelu antaa hyvät mahdollisuudet rentoutushetkeen ja sen kautta tutustumiseen mielen sisäisiin tapahtumiin. Rentoutuminen edistää hyvää oloa, mikä parhaimmillaan tuo positiivisia vaikutuksia koko luokan ilmapiiriin. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 38.) Musiikin tunteilta oppilaat voivat saada työkaluja musiikin käyttöön hyvinvoinnin edistämiseksi myös koulumaailman ulkopuolelle (Muukkonen 2010, 191).

## 5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä luvussa tiivistän tutkimukseni keskeisimmät tulokset johtopäätöksiksi ja pohdin niiden merkityksiä musiikkikasvatuksen alalla ja yhteiskunnassa. Lisäksi tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta ja ehdotan mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

### 5.1 Johtopäätökset

Musiikin monimuotoisen sosiaalisen luonteen (Ockelford ym. 2012, 396; Saarikallio ym. 2018, 102) johdosta sosiaalinen hyvinvointi ilmenee koulun musiikinopetuksessa usealla tavalla. Musiikinopetuksen kontekstissa sosiaalisen hyvinvoinnin keskiössä ovat yhteisöllisyys, yhteenkuuluvuuden tunne, vuorovaikutus, yhteiset kokemukset ja tunnetaidot (ks. 2.2). Musiikinopettajalla on useita keinoja edistää sosiaalista hyvinvointia koulun musiikinopetuksessa.

Koulun musiikintunnit tarjoavat hyvät lähtökohdat yhteisöllisyyden, osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteen rakentamiseen. Yhteismusisointi voi sisältää kaikkia edellä mainittuja ominaisuuksia. Yhteismusisoinnin keinoin voi opettaa monia musiikkiin liittyviä aihepiirejä kuten musiikinteoriaa (Lindström 2011, 203). Opettajan on tärkeää luoda tunnille turvallinen ilmapiiri (Muukkonen 2010, 162) ja huomioida, että kaikki pääsevät mukaan taitotasosta riippumatta (Lindström 2011, 204). Mukaan voi päästä muutenkin kuin soittamalla (Small 1998, 9). Kappalevalinnoilla on merkitystä yhteisöllisyyden edistämässä. Sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta etenkin yläkoulun musiikinopetuksessa kannattaa käyttää oppilaille tutuinta musiikillista materiaalia. (Lindström 2011, 204.) Yhteismusisoinnin yhteydessä voi käyttää myös luovia työtapoja kuten improvisointia, mikä voi edesauttaa yhteisöllisyyden kokemusta (Barnes 2016, 208). Lisäksi yhteiset esiintymiskokemukset on koettu oppilaita yhdistävänä tekijänä (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 40). Yhteismusisoinnin yhteydessä oppilaat oppivat vuorovaikutustaitoja.

Vuorovaikutustaidot ovat avainasemassa sosiaalisen hyvinvoinnin vahvistamisessa musiikintunneilla. Opettaja voi vaikuttaa vuorovaikutukseen sopivan ilmapiirin luomisessa (Lindström 2011, 205), ja etenkin musiikinopettajan kannustava, läsnäoleva, empaattinen ja rakentava vuorovaikutus voi toimia esimerkkinä oppilaille. Opettajan on hyvä osoittaa arvostavansa itseään sekä heittäytyä rohkeasti itselleen



tuntemattomienkin aiheiden ääreen. Vuorovaikutustaitoja voi harjoitella sekä musiikin yhteydessä että erillisenä osana tunteja. (Lindström 2011, 205–206.) Vuorovaikutuksen toteutumista musiikintunneilla voi vahvistaa myös musiikin luovan tuottamisen keinoin. Kun esimerkiksi sävellystä tehdään yhdessä, on vuorovaikutus välttämätöntä. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 39.) Nämä tulokset vahvistavat Louhivuoren (2009, 19) havaintoa siitä, että musiikin avulla voi oppia sosiaalisia taitoja.

Tuloksissa korostui, että musiikki voi vaikuttaa kuulijan tunteiden säätelyyn (Miranda ym. 2012, 515), ja musiikin kuuntelun avulla voi opetella tunnetaitoja, joiden osaamisella on positiivisia vaikutuksia hyvinvointiin (Saarikallio & Baltazar 2018, 101; ks. 2.2.3). Kuuntelun herättämiä tunnereaktioita voi reflektoida ryhmässä keskustellen tai musisoiden (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 41), ja tällaisen reflektoinnin myötä oppilaat kehittävät tunnetaitojaan (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 32). Musiikin kuuntelusta saatavat hyvinvointivaikutukset korostuvat, kun oppilas kuuntelee mielimusiikkiaan (Maury & Rickard 2016, 9). Sosiaalista hyvinvointia voi vahvistaa myös se, että kuulijat kokevat kuunnellessaan samankaltaisia tunteita. Jos yhtenevistä tunteista keskustellaan, siitä voi seurata sosiaaliselle hyvinvoinnille ominaisia piirteitä kuten jaettua ilontunnetta. (Miranda ym. 2012, 517.) Musiikin kuuntelua voi käyttää myös rentoutumistarkoitukseen, mistä voi seurata parhaimmillaan positiivisia vaikutuksia koko luokan ilmapiiriin (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 38).

## 5.2 Pohdinta

Tutkimukseni tarkoitus oli tarkastella sosiaalisen hyvinvoinnin piirteitä peruskoulun musiikinopetuksessa sekä perehtyä musiikinopettajan keinoihin edistää ryhmän sosiaalista hyvinvointia. Musiikilla pystyy vaikuttamaan moniin sosiaalisiin ulottuvuuksiin (Koelsch & Stegemann 2012, 144), ja ne ovatkin keskeisessä asemassa musiikin hyvinvointivaikutusten saavuttamisessa (Saarikallio 2012, 486). Hyvinvoinnin, musiikin ja sosiaalisten ulottuvuuksien yhteys mahdollistaa sosiaalisen hyvinvoinnin monipuolisen tukemisen musiikintunneilla. Tutkimustulosteni valossa voi luoda visiota musiikintunneista, joissa yhteisöllisyys on vahvasti läsnä. Tunneilla harjoitellaan vuorovaikutus- ja tunnetaitoja musiikin sosiaalista luonnetta hyödyntäen. Musiikinopettajalla on siis mahdollisuus – sekä myös vastuu – tukea oppilaiden sosiaalista hyvinvointia musiikintunneilla.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa painotetaan, että hyvinvointiin voi vaikuttaa opetuksellisin keinoin (POPS 2014, 63). Samaan aikaan puhutaan sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimisen tärkeydestä (Vesa ym. 2020, 54) ja siitä, miten musiikin hyvinvointivaikutuksia on tutkittu musiikinopetuksen kontekstissa vain vähän (Hairo-Lax ym. 2013, 29; Maury 2016, 4). Tutkimukseni on läpileikkaus sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimuksesta musiikkikasvatuksen kentällä, ja sen perusteella voidaan todeta, että musiikkikasvatuksen mahdollisuudet sosiaalisen pääoman vahvistajana on huomattu. On myös esitetty, että ne tukevat yhteiskuntamme tasapainoista kehitystä. (Louhivuori 2009, 20.) Näyttää siis siltä, että sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimiselle musiikinopetuksen kentällä on tarvetta nimenomaan yhteiskunnallisesta näkökulmasta.

Sosiaalista hyvinvointia vahvistavilla musiikintunneilla musisoidaan, reflektoidaan kokemuksia ja harjoitellaan vuorovaikutus- ja tunnetaitoja yhdessä. Vuorovaikutustaitoja on mahdollista harjoitella yhteismusisoinnin yhteydessä (Kankkunen 2018, 185). Yhteismusisointi, vuorovaikutus ja tunteiden säätelyn taidot limittyvätkin toisiinsa. Herää kysymys, voiko nämä kolme elementtiä yhdistää opetuksessa toisilleen keskus-televaksi kokonaisuudeksi. Musiikintunneilla se voisi tarkoittaa esimerkiksi sellaista lähestymistapaa, jossa yhteismusisoinnista tai musiikin kuuntelusta heränneitä tunne-reaktioita reflektoidaan ryhmässä vuorovaikutteisesti. Reflektio voisi tapahtua keskustelun tai yhteismusisoinnin keinoin, mikä mahdollistaisi taas uusien tunnereaktioiden syntymisen ja näin ollen uuden mahdollisuuden vuorovaikutteiselle reflektiolle. Tällainen työtapaa vaatisi turvallista (Muukkonen 2010, 162) ja kaikki mukaan ottavaa (Lindström 2011, 204) ilmapiiriä, jotta se toimisi sosiaalista hyvinvointia vahvistavasti.

Yhteisöllisyys ja yhteyden kokemus ovat pääroolissa tutkimustuloksissani. Sosiaalista hyvinvointia määritellään useilla toisistaan poikkeavilla tavoilla, mutta yhteyden kokemus on merkittävä osa niitä kaikkia (ks. 2.1). Smallin (1998) musikointi-käsitteen (ks. 2.2) voi ajatella olevan yhteisöllisyyden ytimessä. Siinä osallisuus näkyy monin eri tavoin, kuten yhteismusisoinnin ja musiikin luovan tuottamisen kautta. Edellä mainitut työtavat ovat hyviä alustoja myös vuorovaikutukselle, joka on tärkeä osa sosiaalista hyvinvointia (ks. 4.2). Musikointia voisikin pitää hyvänä lähtökohtana sosiaalisten hyvinvointivaikutusten edistämiseksi koulun musiikinopetuksessa. Musikointia voisi toteuttaa esimerkiksi niin, että tunneilla keskitytään isompiin kokonaisuuksiin,

joissa jokaisella on oma roolinsa. Tällainen kokonaisuus voisi olla esimerkiksi koulun juhlaohjelman valmistaminen, jonka aikana oppilaat jakautuisivat esimerkiksi soittajan, säveltäjän, tanssijan, suunnittelijan ja kuulijan rooleihin.

Tutkimustulosteni pohjalta musiikinopettajankoulutuksen pedagogisissa opinnoissa voisi kirkastaa yhteisöllisyyden merkitystä ja tarkoitusta musiikintunneilla. Yhteismusisoinnista puhutaan paljon, mutta syy sen tekemiselle voi jäädä yksipuoleiseksi. Valitsevana käsityksenä tuntuu olevan se, että yhteismusisoinnin avulla opetellaan musiikillisia elementtejä, kuten sointuja, rytmikkaa ja instrumentin hallintaa. Tutkimustulosteni valossa yhteismusisoinnin yhteisöllinen ja vuorovaikutteinen näkökulma on kuitenkin olennainen. Myös musiikin kuuntelun potentiaali yhteisöllisyyden vahvistajana (Miranda ym. 2012, 517; Saarikallio 2005, 299) tuntuu jäävän musiikinopettajankoulutuksen pedagogisissa opinnoissa vähälle huomiolle. Musiikin yhteisöllisen kuuntelun ja kuuntelusta heränneiden tunteiden reflektoinnin voisikin ajatella olevan pieni, mutta merkittävä askel musiikintuntien sosiaalisen hyvinvoinnin vahvistamiseksi. Yhteisöllisyyteen panostaminen ei sulje pois muiden osa-alueiden oppimista. Voisi jopa ajatella, että hyvinvoiva sosiaalinen ilmapiiri tukisi myös musiikillisten aiheiden oppimista.

Musiikintuntien musiikillinen materiaali voi vaikuttaa sosiaaliseen hyvinvointiin musiikintunneilla (Lindström 2011, 204). On yleistä, että tunneilla käytetään oppikirjojen materiaaleja tai opettajan tekemiä sovituksia kappaleista. Oppilaiden musiikkimaku kuitenkin muokkautuu jatkuvasti, kuten myös ympäröivä populaarimusiikkikulttuuri (Kallio 2015, 12). Saman materiaalin käyttö useampana vuonna ei siis välttämättä ole edullista sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta. Tämä voi haastaa koulun musiikinopettajaa sopeutumaan muuttuviin tarpeisiin. Jatkuva uuden materiaalin etsiminen ja muokkaaminen voi kuitenkin mahdollisesti tuottaa turhan suurta kuormitusta opettajalle. Voidaankin pohtia, pitäisikö musiikkimateriaalin tuottotapaa muuttaa koulukontekstissa. Onko kappaleista tarpeellista olla valmista materiaalia vai voisiko materiaalia luoda enemmän yhdessä tunneilla?

Musiikkia opetetaan ryhmäopetuksen muodossa myös muissa ympäristöissä kuin koulumaailmassa. Tutkimustulosteni pääkohdat eli yhteisöllisyys, vuorovaikutus ja tunteet ovat sellaisia aiheita, joita voi hyödyntää monenlaisissa opetuskonteksteissa. Olisi mielenkiintoista nähdä, miten osa-alueiden opettaminen näkyisi esimerkiksi

musiikki- tai kansalaisopistojen bändi- ja kamarimusiikkiryhmissä. Yhteisöllisyys, vuorovaikutus ja tunnetaidot kuuluvat sosiaaliseen kanssakäymiseen myös musiikin ulkopuolella. Voisiko sosiaalista hyvinvointia vahvistaa näiden ominaisuuksien kautta myös muissa kouluaineissa kuin musiikissa? Esimerkiksi liikunnan ja ilmaisutaidon tunneilla toimitaan perinteisesti ryhmänä, jolloin sosiaalisen hyvinvoinnin elementtien soveltaminen voisi olla perusteltua. Mielenkiintoa herättää myös, voisiko perinteisesti yksilöllisemmissä aineissa kuten matematiikassa, ottaa edellä mainittuja elementtejä vahvemmin mukaan. Voisi tarkastella, tuoko sosiaalisen hyvinvoinnin työtavat lisäarvoa oppilaiden kokonaishyvinvoinnille vai sopsisiko tällaisille tunneille paremmin esimerkiksi yksilön hyvinvointia vahvistavat elementit.

### 5.3 Luotettavuustarkastelu

Tutkijan tulee pyrkiä totuudellisuuteen ja puolueettomuuteen tutkimusta tehdessä. Toisin sanoen objektiivisuus on merkittävä osa tutkimuksen tekoa. (Hirsjärvi ym. 2007, 110.) Musiikkipedagogin ja musiikkikasvatuksen opiskelijan ominaisuudessa näkökulmani aiheeseen on kuitenkin väistämättä osittain subjektiivinen. Olen huomionut taustani vaikutuksen tutkimusta tehdessä ja pyrin lähestymään tutkimustani mahdollisimman objektiivisesti sekä tarkastelemaan tutkimusaineistoa mahdollisimman neutraalisti.

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta lisää se, että tutkimusaineisto on tarpeeksi laaja (Salminen 2011, 9). Aineiston luotettavuuteen on suhtauduttava kriittisesti (Hirsjärvi ym. 2007, 184). Kokosin tutkimukseni pohjaksi laajan suomen- ja englanninkielisen aineiston, jonka valinnassa käytin lähdekritiikkiä. Aineistossani korostuu lähteet, jotka ovat 2010-luvulta tai sitä uudempia. Kattavia sosiaalisen hyvinvoinnin määritelmiä ei tosin löytynyt 2000-luvulta, joten päädyin käyttämään 1990-luvun materiaalia. Tekemäni aineistonrajaus oli muuten perusteltu, mutta jäin pohtimaan, olisivatko tulokset olleet kattavammat, jos olisin haravoinut enemmän aineistoa sosiaalisesta hyvinvoinnista suomalaisissa kouluissa. Tutkimustuloksia olisi voinut löytyä laajemmin, jos olisin jättänyt sanan ”musiikki” pois osasta hakuprosessia.

Tutkimusaineistoni koostuu sosiaalisen hyvinvoinnin, musiikin ja musiikkikasvatuksen sosiaalisen ympäristön sekä musiikin hyvinvointivaikutusten tutkimuksista. Suoraan sosiaaliseen hyvinvointiin musiikinopetuksessa liittyvää aineistoa löytyi vähän.

Näin ollen olen yhdistänyt tutkimustulokseni subjektiivisen tulkintani pohjalta. Aiheiden yhteydet on kuitenkin osoitettu tutkimustuloksissa. Tutkimusta tehdessäni huomasin, että etenkin sosiaalisen hyvinvoinnin ja tunnetaitojen väliseen yhteyteen perustuvia tutkimuksia oli vähän saatavilla, tai sellaisten tutkimusten löytyminen tietokannoista olisi vaatinut toisenlaisten hakusanayhdistelmien käyttöä. Yhdistin tuloksiin tutkimuksia, jotka liittyivät musiikin vaikuttaman tunnesäätelyn hyvinvointivaikutuksiin sekä tunnekokemusten sosiaalisen jakamisen hyvinvointivaikutuksiin.

Sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimus on vielä tuore ala tutkimuskentällä. Kuten valtioneuvoston kanslian julkaisemassa tutkimuksessakin (2020) havaittiin, sosiaalisen hyvinvoinnin tutkiminen vaatii lisää indikaattoreita sekä pohjaa osatekijöiden vaikutuksista (Vesa ym. 2020, 54). Tästä syystä tutkimukseni kuvaus musiikinopetuksen ja sosiaalisen hyvinvoinnin yhteydestä on rajallinen. Kattavan kuvauksen sijasta se antaa esimerkkejä sosiaalisen hyvinvoinnin ilmenemistavoista musiikintunneilla. Tutkimukseni voikin toimia suunnannäyttäjänä jatkotutkimusta ajatellen.

## **5.4 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita**

Tutkimustulosteni valossa on perusteltua, että aiheeseen liittyvää tutkimusta toteutetaan lisää. Jatkotutkimuksessa musiikin sosiaalisten hyvinvointivaikutusten erityispiirteiden ja hyötyjen tutkiminen voisi olla merkittävää niin yhteiskunnallisesti kuin musiikkikasvatuksen alan arvostuksen lisäämiseksi (Louhivuori 2009, 20). Lisäksi sosiaalisen hyvinvoinnin indikaattorien määrittely ja niiden hyödyntäminen on tärkeää (Vesa ym. 2020, 54).

Sosiaalisen hyvinvoinnin ilmenemistä voisi tutkia musiikin ryhmäopetuksen eri muodoissa. Tutkimusaiheena voisi olla esimerkiksi kahden eri kontekstin, kuten koulu- ja kuoromaailman, erot ja yhteneväisyydet sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta. Tutkimusta voisi tehdä myös siitä, tarvitseeko eri konteksteissa olla erilaiset keinot sosiaalisen hyvinvoinnin edistämiseen. Hyvinvoivan sosiaalisen ympäristön vaikutuksista niin yksilöön, ryhmään kuin ryhmän toimintaankin voisi olla hyötyä musiikkikasvatuksen kentälle. Kuoroympäristössä sosiaalisen hyvinvoinnin vaikutusta voisi tutkia esimerkiksi suhteessa kuoron sointiin ja ilmaisuun. Yleisesti musiikkikasvatuksen kentällä voisi tutkia sosiaalisen hyvinvoinnin vaikutuksia motivaatioon ja oppimistuloksiin.

Tutkimuksessani löytämiäni indikaattoreita, yhteisöllisyyttä, vuorovaikusta ja tunteiden säätelyä, voisi tarkastella myös kvantitatiivisen tutkimuksen keinoin. Uusia indikaattoreita voisi etsiä esimerkiksi ryhmädynamiikan ja oppimisympäristön alueilta. Löytyneitä indikaattoreita voisi soveltaa sosiaalisen hyvinvoinnin tutkimiseen musiikkikasvatuksen kentällä. Lisäksi olisi mielenkiintoista tehdä monitieteellistä tutkimusta, ja kokeilla, kuinka indikaattorit toimisivat muissa yhteyksissä, kuten esimerkiksi gerontologian tutkimuksissa.

## Lähteet

- Aira, A. 2012. Toimiva yhteistyö – Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Allen, J. & Allen, M. 2016. The social determinants of health, empowerment, and participation. Teoksessa Clift, S. & Camic P. M. (toim.) Oxford Textbook of Creative Arts, Health, and Wellbeing. United Kingdom: Oxford University Press, 27–34.
- Allardt, E. 1993. Having, Loving, Being: An Alternative to the Swedish Model of Welfare Research. Teoksessa Nussbaum, M. & Sen, A. (toim.) The Quality of Life. Oxford Scholarship Online, 88–94. Saatavilla <https://oxford.university-pressscholarship.com/view/10.1093/0198287976.001.0001/acprof-9780198287971-chapter-8?print=pdf>, luettu 27.3.2021.
- Barnes, J. 2016. Creativity and promoting wellbeing in children and young people through education. Teoksessa Clift, S. & Camic P. M. (toim.) Oxford Textbook of Creative Arts, Health, and Wellbeing. United Kingdom: Oxford University Press, 201–210.
- Batt-Rawden, K. B. 2018. The Fellowship of Health Musicking: A Model to Promote Health and Well-Being. Teoksessa L. O. Bonde, & T. Theorell (toim.) Music and Public Health: A Nordic Perspective. Cham: Springer International Publishing AG, 215–235.
- Georgii-Hemming, E. & Westwall, 2010. Music education – a personal matter? Examining the current discourses of music education in Sweden. Cambridge University Press. Saatavilla <https://www.cambridge.org/core/journals/british-journal-of-music-education/article/music-education-a-personal-matter-examining-the-current-discourses-of-music-education-in-sweden/2CA6929C7E8C65588C1797ED50D6BDEB#article>, luettu 2.4.2021.
- Hairo-Lax, U. & Muukkonen, M. 2013. Yläkoulun musiikinopetus nuoren kasvun ja hyvinvoinnin tukena – Musiikkiterapeuttinen näkökulma. Musiikkikasvatus 16, 1, 29–46.

- Henley, J., Caulfield, L., Wilson, D. & Wilkinson, D. 2012. Good vibrations: positive change through social music-making. *Music Education Research* 14, 4, 499–520.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Kallio, A. A. 2015. Navigating (un)popular music in the classroom: Censure and censorship in an inclusive, democratic music education. Helsinki: Unigrafia Oy.
- Kankkunen, O.-T. 2018. Kuuntelukasvatus suomalaisessa perusopetuksessa – kohti yhteisöllistä äänellistä toimijuutta. Helsinki: Unigrafia Oy.
- Keyes, C. L. M. 1998. Social well-being. *Social psychology quarterly* 61, 2, 121–140. Saatavilla [https://www.jstor.org/tc/accept?origin=%2Fstable%2Fpdf%2F2787065.pdf%3Frefreqid%3Dexcel-sior%253Ac9bbcf24a4fa754939ca894d7d8f1bb8&is\\_image=False](https://www.jstor.org/tc/accept?origin=%2Fstable%2Fpdf%2F2787065.pdf%3Frefreqid%3Dexcel-sior%253Ac9bbcf24a4fa754939ca894d7d8f1bb8&is_image=False), luettu 1.2.2021.
- Kniivilä, S., Lindblom-Ylänne, S. & Mäntynen, A. 2007. *Tiede ja teksti – Tehoa ja taitoa tutkielman kirjoittamiseen*. Tallinna: Gaudeamus.
- Koelsch, S. & Stegemann, T. 2012. The brain and positive biological effects in healthy and clinical populations. Teoksessa R. McDonald, G. Kreutz, & L. Mithcell (toim.) *Music, health, and wellbeing*. New York: Oxford University Press Inc., 436–456.
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampere: Acta Universitatis Tampereensis 887. Saatavilla <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, luettu 4.1.2021.
- Lahtinen, A. & Rantanen, J. 2019. *Tunnetaidot opetustyössä – Opas haastaviin tilanteisiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Larson, J. S. 1993. The measurement of social well-being. *Social indicators research* 28, 3, 285–296.



- Lindström, T. E. 2011. Pedagogisia merkityksiä koulun musiikintunneilla perusopetuksen yläluokkien oppilaiden näkökulmasta. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Louhivuori, J. 2009. Näkökulmia musiikkikasvatuksen merkityksiin. Teoksessa Jukka Louhivuori, Pirkko Paananen & Lauri Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME ry, 11–27.
- Louhivuori, J. 2011. Voimakkaat musiikilliset kokemukset – kuorolaulajien kokemuksia. Teoksessa Lilja-Viherlampi, L-M. (toim.) Ihminen ja musiikki, Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 95–117.
- Maailman terveysjärjestö. 2021. Saatavilla <https://www.who.int/about/who-we-are/constitution> , luettu 22.3.2021.
- Maury, S. & Rickard, N. 2016. Wellbeing in the classroom: How an evolutionary perspective on human musicality can inform music education. *Australian Journal of Music Education* 2016, 50, 1, 3–15.
- Miranda, D., Gaudreau, P., Debrosse, R., Morizot, J. & Kirmayer L. J. 2012. Music Listening and Mental Health: Variations on Internalizing Psychopathology. Teoksessa MacDonald R. ym. (toim.) *Music, Health and Wellbeing*. New York: Oxford University Press Inc., 513–529.
- Muukkonen, M. 2010. Monipuolisuuden eetos – Musiikin aineenopettajat artikuloimassa työnsä käytäntöjä. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Ockelford, M. & Markou, K. 2012. Music Education and Therapy for Children and Young People with Cognitive Impairments: Reporting on a Decade of Research. Teoksessa MacDonald R. ym. (toim.) *Music, Health and Wellbeing*. New York: Oxford University Press Inc., 383–404.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

- Renfors, T. 2021. Kouluikäisten terveyden polku – Henkinen ja sosiaalinen hyvinvointi. Saatavilla <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/kouluikaisten-terveyden-polku/henkinen-ja-sosiaalinen-hyvinvointi> , luettu 2.4.2021.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>, luettu 7.4.2021.
- Schellenberg, E. G. 2012. Cognitive Performance After Listening to Music: A Review of the Mozart Effect. Teoksessa MacDonald R. ym. (toim) Music, Health and Wellbeing. New York: Oxford University Press Inc., 324–338.
- Saarikallio, S., & Baltazar, M. 2018. Music as a Forum for Social-Emotional Health. Teoksessa L. O. Bonde & T. Theorell (toim.) Music and Public Health: A Nordic Perspective. Cham: Springer International Publishing AG, 101–113.
- Saarikallio, S. 2017. Music and health: Physical, mental, and emotional. Teoksessa R. Ashley, & R. Timmers (toim.) The Routledge Companion to Music Cognition. New York: Routledge, 75–88.
- Saarikallio, S. 2012. Cross-cultural approaches to music and health. Teoksessa R. MacDonald, G. Kreutz & L. Mitchell (toim.) Music, Health and Wellbeing. New York: Oxford University Press Inc., 477–490.
- Saarikallio, S. 2005. Regulation and Gratification: The Emotional Meanings of Music in Adolescence. Teoksessa Paananen, P. & Fredrikson, M. (toim.) Music and Development – Challenges for Music Education. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 297–301.
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Small, C. 1998. Musicking – the meanings of performing and listening. Hanover ja Lontoo: Wesleyan University press.

- Syrjälä, E. 2017. Ekomusikologinen näkökulma suomalaisten musiikkifestivaalien ympäristötyöhön – Esimerkkeinä Flow Festival, Meidän Festivaali ja Provinssi. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- TENK. 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Saatavilla [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf), luettu 8.1.2021.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vesa, S., Santalahti, V., Nieminen V., Nikunlaakso, R., Reuna, K., Niemi, M., Ketonen, E.-L., Kouvonon, A., Lintula, L., Salo, P., Luukkainen, K., Salenius, M. & Oksanen, T. 2020. Sosiaalinen hyvinvointi ja sen tiedolla johtaminen. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2020: 52. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.